



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UNICEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO - FACES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS

Wellington Miranda dos Reis

**Ortografia: A ocorrência de desvios em uma sala do 3º ano de
Ensino Médio.**

**BRASÍLIA - DF
2014**



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UNICEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO - FACES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS

Wellington Miranda dos Reis

**Ortografia: A ocorrência de desvios em uma sala do 3º ano de
Ensino Médio.**

Monografia apresentada à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde - FACES, do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, como requisito à aprovação e obtenção do grau de licenciado em Letras Português.

Orientador: Profª Drª Luíza Hiroko Yamada Kuwae

**Brasília - DF
2014**



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UNICEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO - FACES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS

Wellington Miranda dos Reis

**Ortografia: A ocorrência de desvios em uma sala do 3º ano de
Ensino Médio.**

Monografia apresentada à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde - FACES, do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, como requisito à aprovação e obtenção do grau de licenciado em Letras Português.

Orientador: Profª Drª Luíza Hiroko Yamada Kuwae

APROVADA EM
24 / 06 / 2014

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Luíza Hiroko Yamada Kuwae

Prof Msc Tiago Aguiar de Rodrigues

Profª Msc Rosi Valéri Corrêa Araújo

Brasília, julho de 2014.

Dedico este trabalho aos meus amigos e professores que ajudaram a traçar o meu perfil pessoal e futuro profissional. A minha mãe, irmãos e, também, às pessoas que torceram contra o meu sucesso, possibilitando-me ser mais forte a cada dia, e mostrando que é preciso ter foco, força e fé para dar prosseguimento ao que se almeja. E, por fim, à minha orientadora, Luíza Kuwae, pelo seu conhecimento, dedicação e ensinamentos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela força de vontade e garra para dar prosseguimento à minha formação, me abençoando. Sem Ele, eu nada seria.

Agradeço à minha mãe pelo apoio emocional e por todos os cuidados que sempre tive para comigo e meus irmãos. Às pessoas maravilhosas que conheci ao longo do curso, em especial, as minhas “línguças”, e à Keisy Karoline Neris Campelo dos Santos, pela força, amizade, carinho e parceria de todos os dias.

Aos professores que me acompanharam nesta trajetória, ajudando no meu crescimento pessoal e futuro profissional. Em especial à Rose Valleri, ao Tiago Aguiar, à Ana Luíza (*in memoriam*) e ao Amauri Rodrigues; aos professores não citados, deixo a profunda gratidão pelos ensinamentos e ‘broncas’.

Agradeço aos meus familiares pela força e companheirismo. Aos amigos que, nos momentos bons ou ruins, sempre estiveram ao meu lado. Às pessoas que torceram contra o meu sucesso, e à professora Leda Aparecida Câmara, que me inspirou a ser um educador.

Por fim, agradeço à minha ex-orientadora, a professora Rafaela Moí, pela contribuição no início deste trabalho; e à minha atual orientadora, a professora Luíza Kuwae, que, pacientemente, me auxiliou e contribuiu com o enriquecimento, dedicação e conhecimento, possibilitando-me ver e conhecer um mundo muito além das palavras.

O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não, simplesmente, repetir o que as outras gerações fizeram.

Jean Piaget

RESUMO

A ortografia é a parte da gramática responsável pela grafia correta das palavras. Baseada na norma culta da Língua Portuguesa, pode ser encontrada nas gramáticas normativas e nos dicionários. O ensino de Língua Portuguesa enfrenta problema que, dia após dia, torna-se comum nas salas de aula do ensino regular. O professor parece limitar-se, no momento em que o aluno comete um erro de português em sua produção, a fazê-lo reproduzir por diversas vezes a palavra, sem mostrar a grafia correta e o porquê de seu desvio estar inapropriado para a situação. Este trabalho tem por objetivo identificar os desvios mais recorrentes nas produções dos alunos de uma escola pública do Distrito Federal. Para tal fim, a modalidade de pesquisa adotada foi a qualitativa. Os instrumentos para a coleta de dados foram textos produzidos pelos alunos de 3º ano do Ensino Médio e uma observação em sala de aula de 50 minutos. Os resultados da pesquisa mostraram que o ensino de ortografia tem que ser repensado nas escolas, de modo a ajudar o aluno a ter um maior cuidado para não cometer desvios que o prejudiquem futuramente e os professores de língua portuguesa têm que repensar a forma de trabalho nas escolas públicas, pensar no erro não como falha e, sim, concebê-lo como fonte instrumentador de uma análise e fazê-lo refletir por meio dos desvios que os próprios alunos cometem.

Palavras-chave: Ensino; Língua Portuguesa; Produção Textual; Ortografia.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Desvios encontrados nas produções textuais.	36
Tabela 2. Desvios – Presença da oralidade	37
Tabela 3. Desvios causados por falta de familiaridade gráfica	38

Sumário

INTRODUÇÃO	11
1. METODOLOGIA	15
1.1 Pesquisa X Pesquisa em educação	15
1.1.1 Pesquisa	15
1.1.2 Pesquisa em educação	15
1.2 MÉTODOS	16
1.2.1 Pesquisa Quantitativa	17
1.2.2 Pesquisa Qualitativa	17
1.2.3 Pesquisa Etnográfica	18
1.2.4 Técnicas utilizadas	18
2. ORTOGRAFIA	20
2.1 contexto histórico	20
2.2 ORTOGRAFIA NA ESCOLA	21
2.3 O Ensino de Ortografia	22
2.3.1 Os acordos Ortográficos e o ensino de ortografia	22
2.3.2 O ESTUDO DAS GRAMÁTICAS	23
2.3.2.1 Gramática Reflexiva	23
2.3.2.2 Gramática Teórica	24
2.3.2.3 Gramática Normativa	25
2.4 A RESPEITO DO ESTUDO DE GRAMÁTICAS	25
2.5 variação da língua	26
3. LETRAMENTO	28
3.1 LETRAMENTO NA ESCOLA	28
3.2 letramento como prática social	29
3.3 ESCRITA, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	29
3.3.1 Escrita	29
3.3.2 Alfabetização X Letramento	30

4. ANÁLISE DOS DADOS	31
4.1 O CONTEXTO DA PESQUISA	31
4.1.1 A escola	31
4.1.2 A professora colaboradora	32
4.1.3 Os alunos	33
4.1.4 A coleta de dados	33
4.2 A OBSERVAÇÃO DE PRÁTICAS NA SALA DE AULA.....	34
4.3 análise dos dados na perspectiva qualitativa	35
4.3.1 Documentos coletados.....	35
4.3.1.1 <i>Os desvios encontrados</i>	36
4.4 Desafios no ensino de ortografia	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS.....	45
ANEXOS	48

INTRODUÇÃO

A ortografia é a parte da gramática que estuda a grafia das palavras. O ensino de Língua Portuguesa enfrenta problema que, dia após dia, torna-se mais comum em salas de aula do ensino regular. Alguns estudiosos como Moraes (2007), Votre (2008) e Grigalevicius (2007) mostram, em suas análises, que, muitas vezes, os alunos concluem os estudos sem saber refletir sobre suas produções; e os desvios cometidos por eles são perceptíveis ao passarem para a série seguinte.

O professor de Língua Portuguesa parece limitar-se, no momento em que um aluno comete um desvio de ortografia em sua produção, a fazê-lo reproduzir a grafia correta, não ensinando o aluno o porquê de seu erro estar inapropriado para a situação.

Na matéria Estágio Supervisionado I, foi observado que os alunos ficam confusos por suas produções apresentarem erro, mas o medo de represálias, por parte do professor, os impede de prosseguir com perguntas que satisfaçam e sanem suas dúvidas.

Moraes (2007) afirma que algumas regras de memorização não afiançam que o aluno as compreenda, visto garantirem, apenas, que o discente imitará o modelo certo. Conforme o autor, para mudar a situação do ensino de ortografia nas escolas, é preciso mudar a atitude do professor perante o erro do aluno. Muitas vezes, o professor, e também, a escola, julgam esses erros como ausência de raciocínio, fracasso e falta de atenção.

Para corrigi-los, opera a punição: os professores fazem com que o aluno copie a mesma palavra diversas vezes. A cópia da grafia dicionarizada é tida como garantia, pelos professores, de que o aluno vai aprender a escrita correta mas não é eficaz, uma vez que o aluno pode não decorar essa grafia e cometer um ou mais erros. Por isso, os professores fazem o aluno repetir seu erro, sem ensinar a maneira correta, demonstrando, apenas, o que precisa melhorar para que não haja mais inadequações na grafia da palavra. Não há preocupação, por parte dos educadores, em desenvolver, nos alunos, uma reflexão profunda acerca do ato de escrever.

Segundo Votre (2008), os problemas no ensino da língua padrão, nos níveis fundamental e médio, acontecem pelo uso da ortografia, principalmente no uso palavras isoladas e como elas se adaptam ao texto.

Durante o estágio supervisionado I, observou-se que o professor de Língua Portuguesa não ensinava aos alunos o modo ortográfico correto da escrita de palavras: deixando de mostrar a grafia correta e fazendo-o apenas replicar a palavra por diversas vezes, sem estimulação alguma para uma possível reflexão. Esse fato motivou-me a investigar e perceber que o professor parece não dar importância quanto à questão da ortografia.

Neste trabalho, quanto à metodologia, foi adotada a perspectiva qualitativa segundo a qual, conforme Bortoni-Ricardo (2008), o pesquisador realiza uma análise prévia sobre o assunto para desenvolver melhor seus argumentos. A autora afirma, ainda, que, embora o observador se esforce para manter uma postura neutra em relação ao objeto observado em seu estudo, sua bagagem cultural influencia a visão que ele possui sobre esse objeto. Isto é, o pesquisador pode interferir em algum momento antes, durante ou depois da coleta de dados: mesmo sabendo que seu trabalho é somente o de coletar os dados para a análise, sem comprometer a sua pesquisa ou o objeto a que se propôs analisar.

Na investigação proposta, pretende-se descobrir quais são os erros mais recorrentes encontrados nas produções textuais dos alunos do 3º ano do ensino médio do Centro Educacional Darcy Ribeiro situada na cidade do Paranoá, o que intrigou o pesquisador na busca por respostas relativas ao tema de seu trabalho.

Para a averiguação, foi proposta a análise de cinco produções textuais de estudantes do 3º ano do Ensino Médio do Centro Educacional Darcy Ribeiro, por meio de redações nas quais foram analisados os desvios ortográficos mais recorrentes encontrados nas produções dos alunos da escola supracitada e o conhecimento das palavras e grafia pelos alunos.

Os objetivos a atingir são:

Objetivo geral:

- Identificar os desvios ortográficos mais comuns nas produções textuais dos alunos do 3º ano do ensino médio do Centro Educacional Darcy Ribeiro.

Objetivos específicos:

- Observar como são aplicadas as orientações pelo professor antes de uma produção textual
- Analisar redações dos alunos de uma sala do 3º ano de Ensino Médio de uma escola pública do Distrito Federal, de modo a perceber os desvios ortográficos mais recorrentes,
- Levantar os desvios ortográficos de alunos da instituição pública escolhida.

Alguns dos autores que embasam essa monografia são: Grigalevicius (2007), Votre (2008), Lenner (2002) e Zanella (2007), que dialogam com a presente pesquisa a fim de contribuir e enriquecer o trabalho proposto.

Como afirma Ferreira (1987), a aprendizagem da escrita, pelo adolescente, não se dá em seu ingresso na escola, visto que crianças pré-escolares (fora da escola) realizam uma reflexão sobre o trabalho escrito que encontram em seu meio de interação (ex: casa, família e etc.). Isso significa que a apropriação da língua escrita começa pelo processo cognitivo não formal, ou seja, inicia-se fora da escola, embora a autora ressalte a grande influência da escola sobre o desenvolvimento das habilidades de alfabetização.

Na introdução, é vista a questão da importância da ortografia e, na sequência a metodologia utilizada mostra o quão é importante trabalhar e descrever os componentes da metodologia antes de iniciar o trabalho.

No capítulo 1, é perceptível o percurso histórico da língua até sua unificação, mostrando que o português sofreu mudanças e, com isso, o aluno acaba por grafar uma ou mais palavras erradas.

No capítulo 2, mostra-se que o ensino de gramática nas escolas é um passo importante para levar o aluno a uma reflexão, já que a língua portuguesa ensinada na escola é baseada na gramática adotada por ela e pelos professores.

No capítulo 3, o letramento é importante para que sejam diferenciados em que a ortografia não precisa do aluno iletrado para que o erro ocorra e, sim, que, com um cuidado maior por parte do docente, o aluno consiga ter uma atenção maior na hora de produzir ou redigir um texto.

No capítulo quatro, a análise dos dados mostra os erros encontrados e a forma com que foram dados os comandos por uma professora do Ensino Médio aos seus alunos no momento de uma produção textual.

No quinto capítulo, é interessante abordar que a ortografia é algo que faz com que a maioria de professores não dê a devida importância a forma como o aluno pode trabalhar com o aluno atividades de reflexão da língua, mostrando que o ensino de ortografia pode ser melhorado.

1. METODOLOGIA

1.1 Pesquisa x Pesquisa em Educação

A pesquisa requer uma busca por respostas, em que o pesquisador vai á campo coletar dados para dar prosseguimento a sua análise e parcialmente dar uma resposta ao seu problema de pesquisa. A pesquisa em educação requer um cuidado porque a interferência no meio que se observa pode prejudicar a sua pesquisa, ocorrendo assim à interferência em sua análise e coleta dos dados na pesquisa na educação.

1.1.1 Pesquisa

Para Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa inicia-se a partir de uma pergunta ou dúvida sobre a qual se quer buscar uma resposta. Pesquisar, portanto, é buscar resposta para alguma coisa. Para sua realização, é necessário um conhecimento prévio do assunto que se busca estudar, além de materiais e horas de estudo.

Trata-se de atividade que objetiva produzir um conhecimento sobre determinado tema para uma área, contribuindo para a ciência e o desenvolvimento social.

Segundo Moresi (2003), é um conjunto de ações em busca de uma solução para um problema, tomando por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa, então, é a busca de respostas acerca de um problema e a sua construção, desde a pergunta até a discussão dos resultados.

1.1.2 Pesquisa em Educação

Segundo Gatti (2002), a pesquisa na área educacional é dotada de algumas características específicas. Para a autora, pesquisa em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos, ou com eles mesmos, no decorrer da vida, conforme for adquirindo experiência. A pesquisa educacional abrange uma vasta área de questões ligadas ao desenvolvimento das pessoas e das sociedades,

levando-se em conta as perspectivas filosóficas, sociológicas, psicológicas, políticas, biológicas, administrativas etc.

A autora faz uma reflexão sobre vários aspectos, como o da educação escolar, em especial a problemas legislativos, de currículo, de métodos e tecnologia de ensino, de formação de docentes, das relações professor-aluno etc. Mas o que ela propõe é que o ensino tem que ser levado em conta no que diz respeito à orientação educacional, à supervisão pedagógica e à administração escolar, aos métodos utilizados para se trabalhar à obtenção de êxito no quesito pesquisa em educação para que futuramente esses métodos possam ajudar na melhora da educação.

Esses conceitos estão presentes em minha pesquisa, porque foram de grande ajuda para o conhecimento do espaço escolar e como seria adaptado ao meio para a minha pesquisa, que requereu um pouco da pesquisa em educação que mostrou ser possível a entrada na escola e como ela se organiza.

1.2 Métodos

Fonseca (2002 *apud* Gerhardt e Silveira (2009), define metodologia como *methodos*, que significa “organização”, e *logos*, que significa “pesquisa”, “investigação”.

Metodologia é o estudo científico dos métodos, guiado até uma possível investigação da verdade. Ou seja, para Lakatos e Marconi (2002), trata-se da preocupação em descobrir e em explicar a natureza, preocupação que remonta à Antiguidade. Todas as ciências utilizam métodos científicos para concluir informações ou hipóteses.

Método é o conjunto de atividades que permitem alcançar o objetivo de uma pesquisa, trilhando um caminho a ser seguido para se chegar à conclusão do estudo proposto.

Ainda segundo Lakatos e Marconi (2002), metodologia é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que permite alcançar o objetivo com conhecimentos válidos e verdadeiros, que auxiliam a decisão do cientista na hora de pesquisar. A metodologia é de suma importância em um trabalho de pesquisa,

afinal, é por meio dela que se poderá chegar a uma conclusão sobre um determinado assunto de pesquisa.

A seguir será abordada a pesquisa Quantitativa.

1.2.1 Pesquisa Quantitativa

Diferente da pesquisa *qualitativa*, a pesquisa *quantitativa* pode ser quantificada, ou seja, centrada na objetividade. A pesquisa *quantitativa* é definida por Gerhardt e Silveira (2009) como uma pesquisa que recorre a preceitos matemáticos para descrever um fenômeno, tendo suas raízes no pensamento positivista lógico e enfatizando o raciocínio lógico da experiência humana para apreender a totalidade no contexto dos que estão vivenciando o fenômeno.

A pesquisa quantitativa é o recolhimento de uma quantidade elevada de dados, estabelecendo-se padrões que podem ser medidos por meio de números e, assim, chegando-se a uma conclusão perante os dados recolhidos.

A pesquisa citada acima foi apenas para exemplificar e mostrar a diferença que há entre ela e a pesquisa qualitativa.

A seguir, será abordada a pesquisa qualitativa.

1.2.2 Pesquisa Qualitativa

Os profissionais da área de educação se interessam na maioria de suas pesquisas o uso da metodologia de pesquisa qualitativa. Segundo Ludke e André (1999), apesar da popularidade dessa metodologia, parece haver dúvidas sobre a caracterização desse tipo de pesquisa: quando é ou não adequado utilizá-la e como a questão de pesquisa é colocada nesse tipo de investigação.

Apesar das críticas, os autores afirmam que pesquisar requer um planejamento de estudo para que a quantidade de dados e os resultados possam ajudar o pesquisador na sua busca por respostas sobre um determinado tema ou assunto de pesquisa. A pesquisa qualitativa não se preocupa com a representação dos números, mas, sim, com a compreensão dos dados de um grupo social ou de uma organização.

Conforme Ludke e André (1999), a pesquisa qualitativa tem como fonte direta a coleta de dados e o pesquisador como instrumento principal para uma

investigação acerca de um determinado assunto. Busca a interpretação de um fenômeno que se observa. Seus outros objetivos são: a descrição, a compreensão e o significado da pesquisa qualitativa. A obtenção dos dados, no contato do pesquisador com o meio que se quer investigar, é importante para o estudo proposto por ele e sua relevância na pesquisa.

De acordo com Flick (2004), a pesquisa qualitativa é descrita como um processo que apresenta diferentes etapas no processo da pesquisa. Os procedimentos importantes para o autor são: a coleta e interpretação dos dados e a metodologia utilizada no que diz respeito ao assunto da pesquisa.

Nesta pesquisa, a metodologia utilizada é a *qualitativa*, haja vista que não será necessário o uso de números para delimitar a pesquisa proposta, que dará suporte para a fundamentação e análise. Conforme ensinam Gerhardt e Silveira (2009), o cientista é o sujeito e o objeto de suas pesquisas já que se coloca à disposição para a coleta e a análise de dados. A pesquisa qualitativa trabalha com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, sendo centrada apenas na compreensão e explicação das relações sociais.

1.2.3 Pesquisa Etnográfica

Para Bortoni-Ricardo (2008), as pesquisas qualitativas, especialmente as que são feitas em instituições como presídios ou escolas, e não são desenvolvidas por um longo período de tempo, devem ser descritas como pesquisa *etnográfica*. A pesquisa *etnográfica* utilizada neste estudo é a de *sala de aula*, já que foi obtida com a coleta de dados em um Centro Educacional da rede pública do Distrito Federal, e determinada a partir de uma pesquisa qualitativa, interpretativista, com o emprego de métodos etnográficos, como observação, para a geração e a análise de dados.

A pesquisa etnográfica é conduzida pelo estudo do local que se observa, anotando o que ali acontece e reunindo as informações necessárias para a análise.

1.2.4 Técnicas Utilizadas

Técnica é definida por Sanz (2003) como um tipo especial de saber que é fruto da interação, informação, conhecimento e desempenho que estão ligados à

vida do homem, mas não são as suas finalidades e, sim, a uma de suas muitas suposições apoiadas, cada uma, nas ações humanas.

O método, como estratégia, e a técnica, como tática, formam um par importante. O método pode ser um caminho por aonde se chega a um determinado resultado; e a técnica é o conjunto de processos por meio dos quais se realiza uma função que ajudará no alcance do objetivo a que o método busca responder.

Ainda, apoiado, pelo dicionário Michaelis (2012), técnica é definida como um conhecimento prático ou prática, ou seja, conjunto de métodos essenciais que levam à execução perfeita de uma arte ou profissão.

As técnicas usadas para a construção da metodologia deste trabalho são a análise de produções textuais de alunos do 3º ano do ensino médio do Centro de Ensino Darcy Ribeiro e uma observação de 50 minutos, em sala de aula, referente ao ensino de Língua Portuguesa.

2. ORTOGRAFIA

Neste capítulo, serão abordados temas relativos à Ortografia, como o contexto histórico, ortografia na escola, o ensino de ortografia, o estudo das gramáticas e a variação da Língua.

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO

De acordo com o dicionário Michaelis (2012), a ortografia provém de palavras gregas: *ortho*, que significa correto, e *graphos* que significa escrita, sendo a ortografia o estudo do sistema ortográfico.

No decreto oficial do Congresso Nacional brasileiro, de 1931, o Brasil ratificou adesão à cláusula de que os países falantes da língua portuguesa tenham uma ortografia em comum. Em 1943, apenas o Brasil adotou a própria sugestão de unificação da língua. Em 1945, chegou-se a uma unificação, que se tornou lei em Portugal e que foi indeferida pelo Congresso Nacional brasileiro. Em 1990, os países falantes da língua portuguesa assinaram um acordo ortográfico em Lisboa. Em 2004, ficou acertado que o Acordo Ortográfico passaria a vigorar um mês depois que três dos oito países assinassem, confirmando o acordo. Brasil, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde, em 1º de janeiro de 2006, confirmaram e, em janeiro de 2009, entrou em vigor, no Brasil, a unificação da língua portuguesa estendida até 2014. Para alguns portugueses, a unificação da ortografia compromete a pureza da língua original já que afirmam que o português falado no Brasil é brasileiro e não o de Portugal e também afirmando que sofreu transformações no decorrer dos anos.

No Brasil, e em Portugal, as normas ortográficas só se fixaram, de fato, no século XX com o Acordo Ortográfico de 1990, assinado em 2009, que unificou a ortografia dos países falantes de língua portuguesa.

A história ortográfica do Brasil está dividida em três períodos que, segundo Fernandes (2000), são o fonético, o pseudoetimológico (parte da gramática que estuda a origem da palavra) e o simplificado.

No primeiro período, o fonético, conforme Fernandes (2000), as palavras eram grafadas de acordo com a sua pronúncia, sem nenhum sistema criterioso. A língua era escrita para ouvir e, a partir desse momento, começaram a ser redigidos

os primeiros documentos em língua portuguesa, ou o que se entendia como documento no século XVI.

No segundo, o pseudoetimológico, duplicavam-se as consoantes e, com isso, foram inventados símbolos extravagantes, com o pretexto de uma aproximação artificial com o grego e o latim, o que contrariava a própria evolução das palavras, caracterizada pelo período de consoantes geminadas e insonoras (FERNANDES, 2000).

No terceiro período, o simplificado, foi o momento da renovação dos estudos linguísticos em Portugal, no qual, segundo Fernandes (2000), o professor e estudioso Aniceto dos Reis Gonçalves Viana, depois de algumas tentativas, conseguiu apresentar um sistema racional de grafia que passou por mudanças até chegar ao sistema ortográfico que conhecemos nos dias de hoje.

2.2 ORTOGRAFIA NA ESCOLA

Segundo Moraes (1998), pouco a pouco, a língua ensinada na escola tem funções parecidas às que adotamos na leitura e na escrita fora da escola. Para o autor, é necessário ensinar ortografia, já que a escola exige do aluno uma escrita e leitura aplicada, não havendo a devida reflexão sobre as dificuldades ortográficas do discente na hora de escrever.

A aplicação da fala na escrita é um fator recorrente no momento da produção textual, sendo perceptível a marca de oralidade do aluno na hora de compor sua redação. Porém, a escola exige o uso da norma padrão em suas atividades e provas, com isso, a invenção de palavras e o acúmulo de gírias no texto tendem a prejudicar o aluno segundo a visão tradicionalista.

Moraes (1998) percebe que a escola se preocupa mais com o conhecimento ortográfico do aluno, sem mostrar ou fazer uma reflexão sobre a palavra ou o texto produzido. A escola como instituição educadora, deveria apontar as melhorias necessárias, sem reprimir o aluno, para que, ao produzir um texto, o discente não se sinta constrangido ou com medo de errar na grafia de uma ou mais palavras. Portanto, é necessária uma postura do educador para ensinar a ortografia, de forma

a ajudar na comunicação da escrita, facilitando, assim, o entendimento e sanando dificuldades do educando.

O professor de língua portuguesa tem que reconhecer e passar a enxergar a dificuldade dos alunos no momento de uma produção ou correção ortográfica, explicando o porquê de certa palavra estar escrita indevidamente.

2.3 O ENSINO DE ORTOGRAFIA

O ensino de ortografia nas escolas vem sendo prescritivo e baseia-se na gramática normativa, utilizando suas regras como tradição. Essas regras são tidas como formas corretas a serem seguidas na linguagem do pensamento formal. O estudo da gramática é dado como se fosse um cronograma a ser desenvolvido e cumprido pelo professor, esquecendo-se de levar em conta as dificuldades dos alunos no emprego da linguagem em uma ou outra ocasião.

Ao se ensinar gramática, espera-se que o aluno domine a norma padrão para obter uma maior efetividade na sua competência comunicativa da língua ensinada. O aprendizado da língua, de forma natural, em meio ao convívio social, ou sala de aula, sempre gera uma reflexão sobre a língua: fazer do entendimento do educador o entendimento do outro implica em confusão, se não for exemplificado e explicado, ao aluno, com cautela, o uso de uma ou mais palavras. É impossível usar a língua para fazer uma reflexão própria sem exemplificar, o que pode deixar o aluno com maiores dúvidas na hora de transpor ao papel a escrita de uma produção textual.

2.3.1 Os Acordos Ortográficos e o ensino de ortografia

Mudanças fazem parte da vida de qualquer pessoa ou nação. A língua também sofre constantes mudanças, ela evolui e acabamos por nos acostumar e perceber a evolução das palavras. Para Santos (2009) o Novo Acordo veio para ficar, mesmo causando estranheza. No Brasil, as alterações ortográficas ocorrem aproximadamente em 0,5% das nossas palavras, não é muito, mais é necessária, atenção na hora de escrever para não ser pego de surpresa. A diferença entre os Acordos é que algumas regras mudaram e outras permanecem iguais. Como

exemplo é citado o trema, antes muito utilizado, como na palavra *linguiça*, e deixa de existir no português brasileiro, e as palavras com vogais duplicadas separadas. Exemplo: *micro-ondas*.

2.3.2 O ESTUDO DAS GRAMÁTICAS

Para Azeredo (2000), uma das principais perguntas feitas por um professor de Língua Portuguesa é o que significa gramática e o que representa, em sala de aula, ensinar (conferir).

O ensino de gramática tem que proporcionar uma reflexão e conduzir o aluno no processo de linguagem para a sua produção de sentido.

2.3.2.1 Gramática Reflexiva

A gramática reflexiva, de acordo com Travaglia (2009), deve ser utilizada pelo professor com base no conhecimento intuitivo que os alunos já possuem dos mecanismos da língua, para o domínio consciente do dialeto internalizado dos alunos, ou seja, o docente deve despertar a linguagem que o aluno absorveu e adquiriu no decorrer dos anos, antes de ingressar nos quadros escolares.

A gramática reflexiva não é só uma mera contemplação daquilo que o aluno já domina, mas, sim, um trabalho com recursos da língua que ele ainda não conhece, voltados ao uso e não apenas a uma descrição. Caberá ao professor a tarefa de decidir o que trabalhar com seu aluno, que elementos ele irá abordar e o modo de fazê-lo para incorporar algo em uma atividade.

O professor deve preocupar-se com o método aplicado para a realização de atividades em sala e pensar em como abordar e trabalhar a gramática, propondo algo que leve à interação com os alunos, e mostrando que as aulas são diversificadas e não somente teóricas.

Travaglia (2009), então, propõe dois métodos para se trabalhar a gramática reflexiva: o primeiro consiste em atividades que levam o aluno a explicitar fatos da estrutura e do funcionamento da língua. O segundo método é uma atividade de ensino de gramática que se preocupa mais com a forma de uso da língua do que

com a classificação dos elementos linguísticos e as nomenclaturas dadas a essa classificação.

O segundo método é constituído de atividades que focalizam os efeitos de sentido que os elementos linguísticos podem produzir na interlocução, o que desenvolve a capacidade de compreensão e de expressão. Tais técnicas dão ao professor uma orientação básica na hora de formular suas atividades, o que Travaglia (2009) define como *instruções para o usuário da língua*, os quais o usuário pode escolher o que constituir e construir em seu texto numa situação da interação.

Travaglia (2009) afirma que a intenção é deixar claro o que estamos entendendo e o que deve ser discutido em momentos de gramática reflexiva dentro de sala de aula. Assim, propõe, como objeto de reflexão, aspectos da gramática e da língua a que o ensino não tenha dado a devida atenção, muitas vezes por achar que não se trata de gramática.

A gramática reflexiva se refere mais a processos do que resultados, ela traz atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam levantar os princípios do funcionamento da língua.

2.3.2.2 Gramática Teórica

Segundo Travaglia (2009), a *gramática teórica* é explícita, e trata-se de sistematização teórica a respeito da língua e dos conhecimentos produzidos a seu respeito. No seu ensino e aprendizado, a gramática teórica difere do ensino e do aprendizado das gramáticas normativa e descritiva, visto possuir um caráter determinativo sobre a língua, ao definir quais elementos podem ou não ser usados.

Esta gramática deve ser utilizada como recurso que ajude o aluno a desenvolver a competência comunicativa. Desse modo, o professor gastaria menos tempo na explicação da quantidade de informação teórica contida na gramática.

Portanto, Travaglia (2009) defende que o conteúdo gramatical a ser trabalhado em sala, sob seu aspecto teórico, vai depender do bom senso do professor, do tempo, da necessidade e da oportunidade que tiver para trabalhar um conteúdo escolhido por ele.

A gramática teórica trabalha a estrutura, o funcionamento e a constituição da língua, podendo ser entendida como uma gramática que compete ao ensino da

norma padrão que utilizará, em seus capítulos, as regras, os tipos de regras da língua portuguesa.

2.3.2.3 Gramática Normativa

A *gramática normativa* preza a norma “cultura”, voltada à produção de textos orais e escritos definidos como “padrão”, ou seja, as regras para falar e escrever “bem”. Travaglia (2009) define que a base dessa gramática refere-se aos vários aspectos relacionados à variedade culta escrita e padrão da língua e ao seu uso para o ensino. Os critérios do bom uso, no sentido de adequação à situação de interação comunicativa, não são muito levados em conta.

Portanto, é preciso que o professor tenha cuidado ao ensinar as regras contidas na gramática normativa, de forma que os comportamentos e atitudes inadequados à norma padrão não ocorram durante o ensino dessa gramática aos alunos.

O autor afirma que, se o professor souber trabalhar a gramática normativa, talvez o discente consiga, com êxito, o desenvolvimento da competência comunicativa, chegando a atingir os objetivos propostos em cada atividade e em seu ensino.

As regras impostas nessa gramática apresentam o fato como definitivo, ou seja, que não é passível de mudança. Ela busca o desenvolvimento da competência comunicativa nos alunos, mostrando o quão a norma padrão é necessária no cotidiano.

2.4 A RESPEITO DO ESTUDO DAS GRAMÁTICAS

As atividades gramaticais podem ser formuladas de acordo com a necessidade da turma e do professor. Dependerá do educador também a capacidade de encontrar as dificuldades a serem trabalhadas para levar o aluno a pensar no uso de determinado recurso, em uma determinada situação, a fim de produzir um determinado sentido. Isso faz com que ele use, de forma mais precisa e segura, os recursos linguísticos na produção de seus textos, com plena consciência

da escolha dos elementos da língua e do julgamento sobre o que usar e como usar, gerando sentido em sua situação de produção ou comunicação.

Cabe ao professor, e somente a ele, decidir o que trabalhar com seus alunos, escolhendo os elementos a abordar e como fazê-lo. Para este fim, deve formular suas atividades e refletir sobre o nível de aprendizagem dos discentes e das suas capacidades, auxiliando-os a utilizar a língua com eficácia e adequação, indo além das aulas de gramática teórica que predominam nas aulas de Português das escolas brasileiras. Segundo Possenti (2006), sem essas atitudes não seria possível ter um conhecimento científico, um maior saber técnico, quando se trata de linguagem.

Portanto, o saber de um profissional da educação, em campo, é fundamental. O conjunto de atitudes derivadas desse profissional talvez obtenha resultados maiores que o saber técnico. As atitudes tomadas em sala de aula pelo professor podem ajudar ou atrapalhar o desenvolvimento do aluno no ensino de língua materna.

De acordo com Possenti (2006), pesquisadores são chamados para falar aos professores na esperança de que eles apresentem um programa novo de ensino e que funcione. Contudo, para que o ensino ganhe uma mudança, seria necessário rever alguns aspectos. No caso da Língua Portuguesa, nada será mudado se não houver mudança na concepção de língua e de ensino de língua na escola, o que já acontece em diversas instituições de ensino: apenas palavras novas inseridas em práticas antigas.

2.5 VARIAÇÃO DA LÍNGUA

Na língua oral, as palavras são pronunciadas de formas variadas. Em diferentes regiões, essas pronúncias são válidas e não podem ser consideradas certas ou erradas. Para Moraes (1998), não existe uma pronúncia perfeita, assim como não existe uma pronúncia adequada em cada região do Brasil. E, todos nós temos a liberdade de pronunciar o mesmo texto, à nossa maneira, quando lemos em voz alta, por exemplo.

Segundo Possenti (2006), o objetivo da escola é ensinar o Português padrão, ou criar condições para que ele seja aprendido. A tese de que não se deve ensinar,

ou exigir, o domínio do dialeto padrão aos estudantes que conhecem e usam dialeto não padrão, é baseado em fundamento preconceituoso que afirma que seria difícil aprender as regras, já que o primeiro contato com a língua acontece na socialização, no meio em que se vive. Essa afirmação é falsa do ponto de vista da capacidade dos falantes, visto o grau de complexidade de quem usa o dialeto padrão estar ligado aos valores sociais e às estratégias escolares discutidas neste trabalho.

A língua ensinada na escola é a padrão. Mas devido às condições dos alunos, relativas aos fatores sociais e econômicos, o acesso à escola é minimizado. O aluno acaba por trazer, para a sala de aula, marcas da sua oralidade aprendidas fora da escola e transpor isso em suas produções.

É interessante que a escola aborde, por exemplo, o uso de gírias, de acordo com o conhecimento semântico prévio do aluno, e que o faça perceber que são palavras que fogem à norma padrão, em determinados contextos. Tendo consciência de que a escrita é a representação dos sons da língua falada, os alunos serão capazes de transformar suas próprias palavras, preocupando-se com a inadequação e, dessa forma, com o método ensinado pelo professor, que deve incentivar a prática da escrita e da leitura.

3. LETRAMENTO

Letramento, para Soares (2004), é uma palavra recém-chegada no vocabulário da educação e das ciências linguísticas no Brasil. Nascido na metade dos anos 1980, e após dez anos, o termo surge no discurso imperialista da época.

Ainda explicando o surgimento da palavra letramento, a autora recorre a outras línguas para exemplificar o termo inglês *Literacy* e buscar uma correspondente em Português. Para Soares (2004), a palavra *Literacy* provém do latim *Littera* que significa *letra*, com o sufixo *-cy*, denota qualidade, condição que o sujeito assume na hora de aprender a ler e escrever. Soares ainda define letramento como

(...) o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado à escrita. (SOARES, 2004, p.18).

Ler e escrever são a prioridade do aluno ou aprendiz no momento que entra em contato com a língua falada em seu país e com o meio que se vive.

A seguir, será abordado o tema “letramento na escola”.

3.1 LETRAMENTO NA ESCOLA

Ler e escrever são ações fundamentais para os adolescentes de uma sociedade letrada. Pan (2006) explica que, quando a criança inicia seu trajeto escolar, traz consigo uma grande parte de sua vivência no mundo e, com a linguagem, vai construindo as histórias do seu cotidiano. Com base nas perspectivas desenvolvimentistas e cognitivistas, a maturidade é algo esperado para o desenvolvimento do falante o que permite, assim, a construção do seu passado e presente de forma a projetar e começar a pensar em seu futuro.

Apoiado na ideia de Benjamin (1994) *apud* Pan (2006, p. 67), a autora completa que

A inserção da criança na cultura letrada por meio da instituição escolar é complexa e normalmente acompanhada de sofrimento e frustração. Implica muitos embates e lutas subliminares que acabam deixando rastros de uma experiência de renúncia e dor para com as letras e os números, e também para a criança, geralmente decorrentes de modos de subjetivação que exigem renúncia e emudecimento.

A inserção no ambiente escolar tende a ser algo novo, mas não bem visto pelas crianças já que não estarão mais no conforto de seus lares e nem na presença dos seus pais entrando em um mundo novo e cheio de descobertas.

A seguir será abordado o letramento como prática social.

3.2 LETRAMENTO COMO PRÁTICA SOCIAL

Segundo Roxo (1998), o conceito de letramento está ligado a práticas, eventos e usos relacionados à função e impacto social da escrita. A concepção de letramento não se limita aos eventos e às práticas comunicativas por meio do texto escrito e, sim, pelas técnicas que envolvem, de fato, os atos de ler e escrever.

O letramento adquire diversas funções e significados dependendo do contexto em que é desenvolvido, ou seja, da área de letramento da qual é responsável. Para Roxo (1998), a escola transforma a oralidade de seus alunos por meio do código da escrita, além das marcas formais da fala adquiridas em outros contextos cuja funcionalidade está restrita à sala de aula.

3.3 ESCRITA, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

3.3.1 Escrita

Segundo Tfouni (2004), a escrita é o produto cultural por excelência. Em nota de rodapé, a autora define que a cultura é vista, no momento de sua interpretação, como materialismo histórico em que ficam embutidas as seguintes categorias:

consciência, poder de decisão, proposição de finalidades pessoais, historicidade, construção e transformação da natureza.

Conforme a autora, é comum pensar que a escrita tem por finalidades difundir as ideias; no entanto, a escrita tem o objetivo inverso, que é o de garantir poder àqueles que a ela têm acesso.

3.3.2 Alfabetização x Letramento

Para Tfouni (2004), existem duas formas de se entender alfabetização. A primeira, definida como um processo de aquisição individual voltada para a leitura e escrita; e a segunda, como um processo de representação de objetos diversos, de naturezas diferentes.

Conforme a autora, a alfabetização está ligada às práticas escolares; representando, a escola, o lugar onde se propõe a alfabetização e a interação com o meio no qual o aluno está inserido, adquirindo um contato com o mundo e praticando a Língua Portuguesa.

Ainda segundo a mesma autora, enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita pelo indivíduo, ou grupos de indivíduos, o letramento foca nos aspectos sociolinguísticos, ou seja, sobre a aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. A autora continua afirmando que o estudo sobre o letramento não está restrito somente às pessoas alfabetizadas, que adquiriram a escrita, mas, sim, por uma investigação individual das consequências da ausência da escrita no nível individual.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresento os dados coletados na escola pública do Distrito Federal e sua análise.

4.1 O CONTEXTO DA PESQUISA

Na busca pelas práticas desenvolvidas, em sala de aula, sobre o ensino de ortografia e sob a égide da ideia de Flick (2004), de que pesquisa qualitativa é de grande importância para a busca de respostas, este estudo propõe-se a fazer uma análise de desvios recorrentes encontrados nas produções textuais de uma turma do 3º ano do ensino médio de uma escola da rede pública do Distrito Federal, sendo fundamental usá-la para atingir os objetivos propostos citados na introdução.

4.1.1 A escola

A escola-alvo da observação em sala de aula, com o apoio de uma professora do terceiro ano do ensino médio, foi o Centro Educacional Darcy Ribeiro, situado na cidade do Paranoá, em uma zona urbana. Inaugurada em 1997, ainda na época do então governador Cristovam Buarque, a escola atende, basicamente, a dois mil alunos.

Funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno, oferece, nos turnos matutino e noturno, o ensino médio e, no turno vespertino, o ensino fundamental. As aulas são totalmente presenciais, e as salas possuem, em média, 39 alunos. Apesar de ser uma escola com quase vinte anos, percebe-se sua estrutura bem conservada, com salas arejadas e limpas, devido à boa conservação por parte da equipe de limpeza, direção e alunos.

O Centro Educacional Darcy Ribeiro não difere de outras escolas públicas da periferia de Brasília: alunos carentes provenientes de lares desfeitos ou desestruturados pela falta de emprego ou atividade econômica, pelo alcoolismo e pelo uso de drogas. A delinquência entre os jovens e a convivência diária com o crime banalizam a violência e a marginalidade. Esse contexto transforma os alunos

em verdadeiros sobreviventes, para os quais o dia a dia se transforma numa batalha constante pela manutenção da vida, e os poucos bens materiais de que dispõem.

Dentro desse quadro, estudar, para uns, torna-se a única forma de escapar de tal ambiente hostil. E, para outros, uma atividade de rotina, desvinculada da finalidade da cultura do estudo. Essa realidade leva à direção, à coordenação, à orientação, à supervisão e, aos docentes, a tarefa diária de oferecer-lhes as melhores condições possíveis de educação e inserção no meio social.

Ao buscar solidificar a identidade do Centro Educacional Darcy Ribeiro e, ao mesmo tempo, identificar as características que garantam sua incorporação, a escola propõe algumas regras para o melhor convívio de todos.

Assim, propõem-se os seguintes eixos norteadores: valorização dos alunos e profissionais da unidade de ensino; ética em todos os campos de atuação, com ênfase no âmbito profissional; comprometimento com educação de qualidade e responsabilidade social.

4.1.2 A professora colaboradora

Para a realização deste trabalho, além do espaço escolar, foi observada uma aula de produção textual ministrada por uma professora do 3º ano do ensino médio do turno noturno, na qual, após a observação, a execução e o término da atividade, foram recolhidas as produções textuais para análise.

A professora possui 25 anos na Secretaria de Educação do Distrito Federal e já passou por todos os níveis de ensino, exceto o superior. Ela leciona para a faixa etária de maiores de 18 anos. É formada em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFP) entre os anos de 1980 e 1981. Leciona atualmente no 3º ano do Ensino Médio no Centro de Educacional Darcy Ribeiro, em que trabalha o conteúdo Português e Literatura da Língua Portuguesa para alunos entre 19 e 26 anos de idade. A sua rotina de trabalho acontece da seguinte forma e ela pensa nas turmas que vai entrar e no conteúdo a ser seguido. Entra na sala de aula, faz a chamada e dá início às aulas teóricas, propondo atividades e cobrando as atividades propostas, sendo uma base para que o aluno compreenda e interprete o mundo e a vida. Os

principais problemas enfrentados durante sua aula são: o desinteresse de alguns alunos, algumas brincadeiras fora de hora desnecessárias e a imaturidade. A docente trabalha a partir do conhecimento, também do aluno, e de experiências vivenciadas por eles. A professora gosta de trabalhos em grupos e acha válida essa técnica, fazendo uso na medida do possível e da necessidade.

4.1.3 Os alunos

A pesquisa foi desenvolvida em uma turma de 3º ano do Ensino Médio. Por motivos de segurança e, acatando o pedido da professora, respeitou-se o sigilo e não foram divulgados os dados dos alunos e nem os da turma do terceiro ano em que eles foram coletados. Tal pesquisa ocorreu com a permissão da docente em aceitar observador em sua sala de aula contando-se com o seu total apoio e contribuição para a coleta de dados.

O 3º ano contava, em média, com 37 alunos no período noturno, com a faixa etária entre 19 a 26 anos de idade.

4.1.4 A coleta de dados

Bortoni-Ricardo (2008) define *coleta de dados* como processo deliberado, em que o pesquisador deve estar atento às ações daquele que se observa e, também, às suas ações no momento em que se fazem as observações e tomam-se notas para sua pesquisa, tendo o máximo de cuidado para não interferir no local e, por consequência, atrapalhar a própria pesquisa.

A observação, durante a produção textual, ocorreu em cinquenta minutos de aula e contava com a presença de trinta alunos, que, após as instruções dadas pela professora e à execução da produção, foram liberados, ao pesquisador, as produções para análise.

Os textos desenvolvidos pelos alunos do 3º ano do ensino médio tiveram o tema: “A importância das experiências para a realização dos indivíduos.” O assunto foi escolhido, tendo em vista a manifestação da professora, em conversa informal, de que havia trabalhado o gênero textual “notícia” com os alunos em algumas aulas anteriores.

A matéria havia sido extraída de um jornal e ela aproveitou o momento e meu pedido para acompanhar a aula e deixar a produção para ser feita no momento em que o pesquisador estivesse presente.

Após os esclarecimentos da professora e as dúvidas dos alunos sanadas quanto à questão textual, antes do início da produção, deu-se seguimento à produção textual e, na sua finalização, foram recolhidas as amostras para análise.

4.2 OBSERVAÇÃO DE PRÁTICAS NA SALA DE AULA

No dia proposto para a observação e coleta de dados, a professora, em uma conversa informal, deixou clara sua posição sobre como trabalha a questão da ortografia em sala de aula: por conta do tempo corrido, não priorizava a ortografia. Haja vista que o conteúdo para o período noturno é extenso, e por ser composto de alunos que trabalham durante o dia ou que só têm tempo para cuidar dos filhos durante o mesmo período, seu horário de estudo é, exclusivamente, o noturno. Isso impossibilita, segundo a professora, de exigir mais dos alunos que, muitas vezes, desistem do ambiente escolar por não conseguirem cumprir o que é proposto. Então, a professora tem o máximo de cuidado para não perder nenhum deles.

Os comandos dados pela professora foram: que fossem usadas orações coordenadas assindéticas e coordenadas sindéticas e que os alunos identificassem a classificação proposta no quadro, já que tinham trabalhado o assunto em uma notícia retirada de um jornal. As orações que estavam presentes no quadro, para a produção textual, eram:

“Orações Coordenadas Sindéticas: aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas e explicativas.

Orações Coordenadas Sindéticas Aditivas: *e, nem, não só... mas também, não só... como, assim... como.*

Orações Coordenadas Sindéticas Adversativas: *mas, contudo, todavia, entretanto, porém, no entanto, ainda, assim, senão.*

Orações Coordenadas Sindéticas Alternativas: *ou... ou; ora...ora; quer...quer; seja...seja.*

Orações Coordenadas Sindéticas Conclusivas: *logo, portanto, por fim, por conseguinte, conseqüentemente.*

Orações Coordenadas Sindéticas Explicativas: *isto é, ou seja, a saber, na verdade, pois."*

A professora pediu que eles usassem as orações acima em suas produções para que fossem avaliados e obtivessem nota por sua produção. Ressalto que os dados relativos às orações coordenadas não serão analisadas nesta pesquisa por não serem o seu foco.

4.3 ANÁLISE DOS DADOS NA PERSPECTIVA QUALITATIVA

De acordo com a pesquisa qualitativa, foi realizado o processo de transformação dos dados e feita a apresentação e organização do material coletado. E, como na pesquisa qualitativa, foi possível chegar a uma conclusão por meio da análise dos dados coletados.

4.3.1 Documentos Coletados

Além da observação em uma aula de cinquenta minutos sobre as práticas docentes ante uma produção textual, esta pesquisa contou com a coleta de trinta redações, das quais foram separadas cinco para análise. Os documentos coletados constituem-se em textos redigidos por alunos do 3º ano do ensino médio, do Centro Educacional Darcy Ribeiro. Da análise desses textos, foi possível notar sob quais aspectos os alunos sentem dificuldade ao escrever, ou seja, fazer o levantamento dos desvios ortográficos na escrita.

4.3.1.1 Os erros encontrados

Na tabela abaixo, identificaram-se os desvios ortográficos das redações dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da escola pública na hora de redigir uma produção textual; apresentadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Os desvios encontrados nas produções textuais

Palavras	Grafia dos Alunos
Profissional	Proficional
Levamos	Lavamos
Indivíduo	Individo
Diferente	Diferento
Irá	Irar
Atômicas	Tômicas
Realizarmos	Realizar-mos
Percursos	Percurços

Após os desvios identificados, eles foram separados por classificação para uma melhor análise e reflexão. Um dos problemas que rondam a sala de aula é a ortografia, em que muitos pensam que aprender a ortografia é só uma questão de memória, o que não ocorre pois nem sempre, para obter-se a grafia correta, é necessário decorar sua forma. Em muitos casos, há regras que nos permitem prever com segurança a grafia correta. Em outros casos, é necessária a memorização, então, o professor deve levar em conta, na sala de aula, as peculiaridades de cada dificuldade ortográfica.

Tabela 2 – Desvios – Presença da oralidade

Palavras	Grafia dos Alunos
Profissional	Proficional
Indivíduo	Individo
Diferente	Diferento
Atômicas	Tômicas

Na Tabela 2, após observação minuciosa, pode-se notar, nos exemplos identificados, que existe a presença da oralidade na escrita dos alunos. Nota-se que eles reproduziram as palavras, em sua produção escrita, de forma fiel ao seu modo de fala.

Segundo Zorzi (1998) o sistema alfabético que caracteriza a escrita implica correspondências entre sons e letras, ou seja, os sons da fala são representados por letras e as letras se transformam em sons.

Nas palavras citadas na tabela acima, embora os sujeitos não tenham sido questionados diretamente acerca dos motivos que poderiam tê-los levados a utilizar uma letra ou outra em sua grafia, pode-se inferir que a influência da oralidade ocorreu no modo de escrita das palavras: profissional, indivíduo, diferente e atômicas. Frequentemente acharemos palavras com esse desvio de oralidade, que pode ser também considerado uma questão fonética e fonológica da língua a qual não visa o trabalho, por isso me atenho à questão ortográfica.

Como o aluno escreve da forma que fala, é necessário que o professor lhe mostre onde foi cometida a inadequação, para que o aluno faça uma reflexão e não cometa o desvio novamente. O quadro acima destaca as irregularidades cometidas pelos alunos no tocante à representação de traços da oralidade na escrita.

Zanella (2007), apoiada por Brasil (2003, p 45), afirma que é comum atribuir-se a má ortografia à falta de leitura. Essa convicção apoia-se na ideia de que o

contato com o texto é um importante instrumento para ajudar o falante a consolidar o conhecimento ortográfico necessário para escrever corretamente.

Tabela 3 – Desvios causados por falta de familiaridade gráfica

Palavras	Grafia dos Alunos
Levamos	Lavamos
Irá	Irar
Realizarmos	Realizar-mos
Percursos	Percurços

Nos exemplos da Tabela 3 apresenta-se a falta de familiaridade gráfica, uma vez que se percebe que os alunos utilizam uma ou outra letra que também pode representar um fonema e, ao optar por essa escolha, os alunos acabam por grafar as palavras em desacordo com a norma padrão.

A troca de uma ou mais letras por outras é causada pela separação das palavras; ao serem pronunciadas, o seu som pode causar alterações no modo de escrever.

Quando a dificuldade na hora de grafar uma palavra surge, o uso do dicionário é um grande aliado para que esses desvios não ocorram nas produções textuais de um aluno de 3º ano. Mas é natural que o adolescente peça uma informação ao professor e que espere dele uma resposta rápida, ainda que entenda ou não parcialmente.

Ao professor cabe a tarefa de decidir quando é conveniente passar a informação solicitada ou guiar o aluno a utilizar outras fontes de informação, como o dicionário ou livro.

As representações ortográficas feitas pelos alunos mostram que, por não conhecerem a palavra, sua grafia não vai ser efetiva ou será adequada a norma padrão. Pode se ressaltar que o uso do dicionário ou livro é uma maneira de fazer com que o aluno perceba o desvio que cometeu e que se atenha a cada palavra que ele possa ou não conhecer.

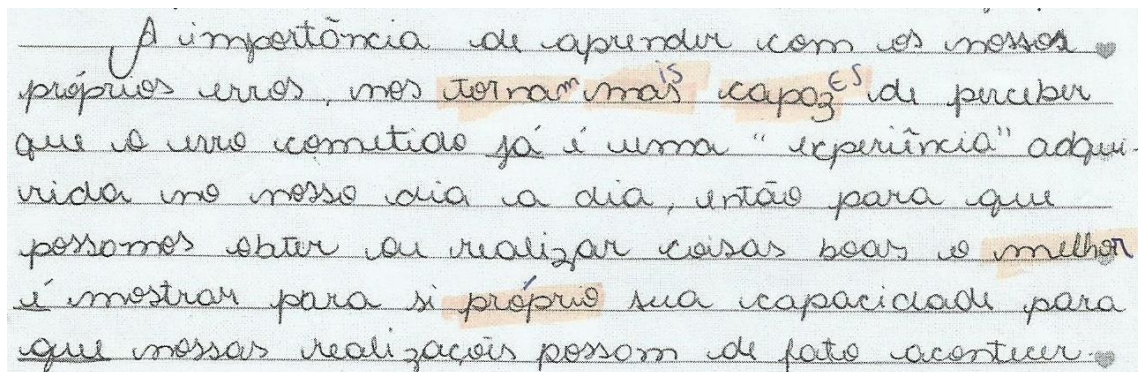
Nas produções textuais dos alunos do 3º ano do ensino médio do Centro Educacional Darcy Ribeiro, pode-se perceber, além das palavras encontradas na análise e observadas na tabela 1, outras inadequações que não poderiam deixar de ser mencionados.

Notou-se, durante a análise dos dados, que os alunos escreveram palavras trocando as letras “ss” por “ç” e suprimiu as letras finais nas palavras que terminam em “m”, “r” e “s”. Portanto, pode-se observar que as maiores dificuldades enfrentadas pelos alunos são as trocas das letras por outras parecidas e com o mesmo som, ou a falta de conhecimento tanto do significado, quanto da grafia adequada.

As produções textuais dos alunos apresentaram, além de desvios ortográficos, problemas com a acentuação, com a coesão e de concordância verbal. Apesar de o foco desta pesquisa serem os desvios percebidos na ortografia, apresento essas outras inadequações.

Para exemplificar os outros erros encontrados, seguem as imagens extraídas da produção dos alunos:

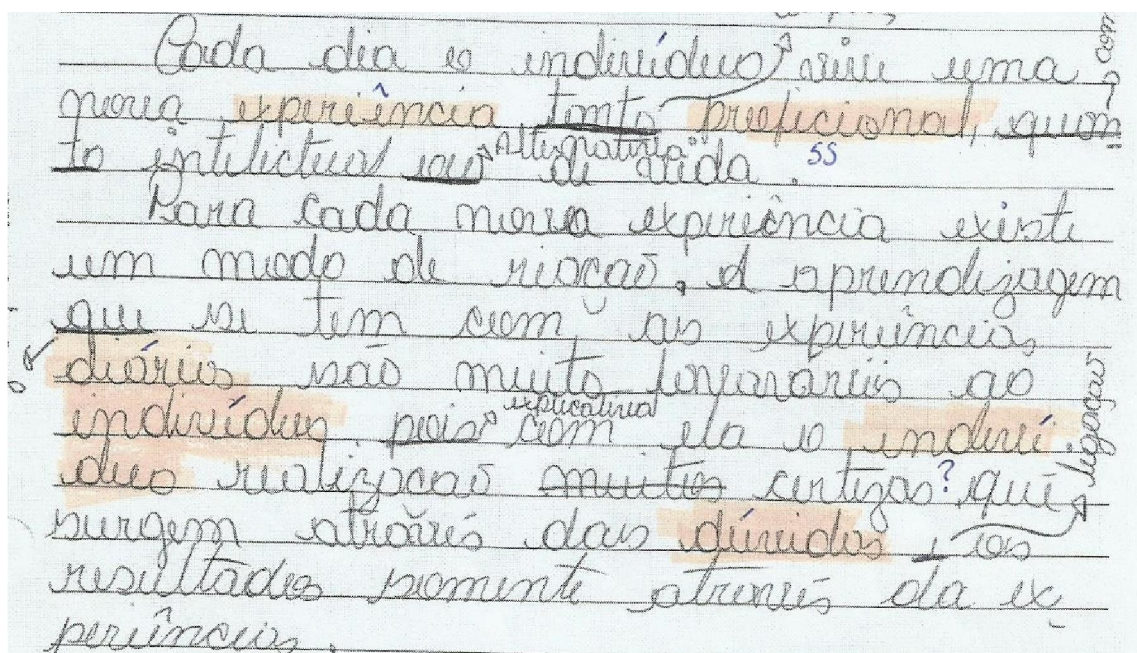
Erro de concordância verbal



Ramos (1997) defende que a ausência de concordância verbal ou nominal ocorre porque o indivíduo tem o que a autora chama de “desconhecimento do padrão culto ou das normas oficiais que regem o emprego da língua”. Para a autora quem geralmente erra concordância não domina o padrão culto. Uma solução a ser

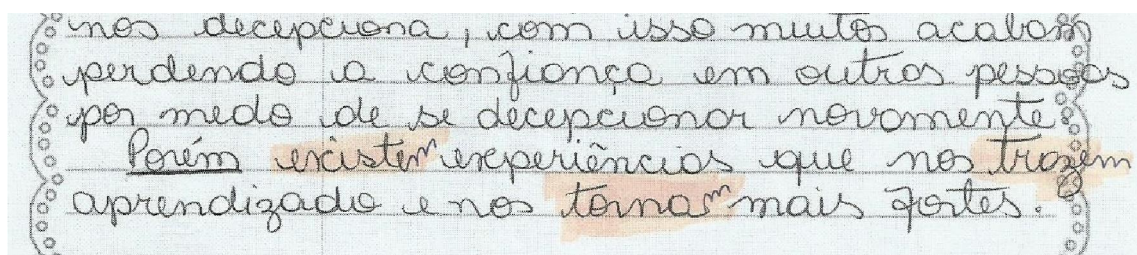
trabalhada com os alunos é pedir que eles fizessem comentários sobre os erros para os colegas, para depois substituí-los pela forma correta adequando-se à norma padrão.

Erro de acentuação



Ramos (1997) aponta que erros de acentuação geralmente são diagnosticados como um “desconhecimento das normas que regem o emprego de pontuação na norma culta”. Uma solução para que o erro de pontuação não ocorra seria o professor pedir ao seu aluno, quando houver dúvida na acentuação de palavras, que ele recorra ao dicionário como suporte.

Erro de coesão



Para Fávero (2002), a coesão é revelada por meio de marcas formais na estrutura linguística, manifestando-se na organização das ideias no texto. Uma solução possível para que essa inadequação não ocorra na produção textual do aluno seria o professor fazer uma reflexão com o discente, mostrando que o texto pode melhorar e ficar apresentável para uma leitura.

Como o foco da análise não foram os erros supracitados, apenas foram exemplificadas como outras inadequações que podem ocorrer nas produções textuais dos alunos de 3º ano do Ensino Médio.

4.4 Desafios no ensino de ortografia

Com base nos dados coletados, alguns cuidados são sugeridos, ao professor, quanto ao ensino de ortografia. Observar as regras ortográficas existentes, a maneira de ensiná-las e o método de ensino, aos alunos são passos importantes para não tornar o ensino de ortografia traumático e penoso.

Quando o educador propõe uma produção textual, espera-se que observe se os alunos estão com dificuldade durante a execução e se eles se preocupam não só com o conteúdo de sua redação, mas também com as inadequações que tendem a aparecer em suas produções.

Grigalevicius (2007) afirma ser importante que os alunos não decorem as regras ortográficas apenas, mas, sim, que reflitam sobre a ortografia, pois aprender a escrever ortograficamente não é sinônimo de memorização. O erro pode ser representado pelo aluno de diferentes formas: por meio da consciência do erro, da correção de seus próprios erros ou ainda da apresentação da dúvida quanto à ortografia.

A ortografia não pode ser considerada objeto de punição e, sim, de reflexão. Portanto deve-se considerar a dificuldade do aluno quanto à questão ortográfica, e não se preocupar somente em levantar os erros mais recorrentes e, nem em punir o aluno pelo não entendimento do conteúdo.

Quando o aprendiz está no processo de aprendizagem das regras ortográficas, é de grande importância que o professor ajude seu aluno a dominar a

escrita das palavras que ele tem mais dificuldade, procurando esclarecer suas dúvidas em vez de repreendê-lo na frente dos colegas.

Segundo os dados levantados, percebe-se que, no caso em estudo, a professora confessou não priorizar a ortografia, visto não se preocupar com o desvio ortográfico. Dessa forma, fica evidente a necessidade de mudança de atitude frente ao ensino de ortografia.

O aprendizado da linguagem escrita é diferente do oral. Para Gombert (2003 *apud* ZANELLA (2007)), a linguagem escrita é uma atividade cognitiva complexa e sua aprendizagem requer que o falante desenvolva não apenas habilidades linguísticas, mas consciência das estruturas linguísticas que controlará intencionalmente.

Aprender o sistema alfabético para ler e escrever não significa que o falante irá fazê-lo de forma eficiente depois. Por outro lado, o aprendiz já possui conhecimentos linguísticos que lhe permitem entender e compreender a linguagem oral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando a unificação da língua portuguesa passou a vigorar no Brasil no ano de 2009, trouxe uma rejeição dos alunos acostumados à grafia das palavras ensinadas na escola durante as aulas de gramática. Essa unificação, para Portugal, foi encarada como desnecessária, afirmando que, no Brasil, não se fala Português e, sim, Português Brasileiro e que as raízes e traços da cultura portuguesa foram abolidos com a independência do Brasil.

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi de suma importância para a definição do trabalho, o que permitiu o pesquisador participar, observar e coletar dados para fundamentar e chegar à conclusão de seu trabalho.

O ensino de ortografia é uma questão polêmica pelo fato de a língua portuguesa sofrer constantes mudanças ao longo do tempo, o que deixa marcas e traços da oralidade e traz dificuldades de adaptação aos alunos. Eles memorizam as palavras já conhecidas de acordo com a memória do som e, os desvios encontrados comprovam que o método ensinado pelos professores precisa de uma mudança. Onde há a inserção do adolescente na tecnologia, o que faz com que surjam cada dia mais novas variações e possíveis desvios com a mudança, assim, a escrita de palavras cuja grafia foge às regras da norma padrão é inevitável.

É importante que o professor trabalhe com seus alunos de acordo com a gramática reflexiva, levando-se em conta o conhecimento intuitivo dos alunos nos mecanismos da língua e, respeitando-se a linguagem absorvida pelo aluno no decorrer dos anos. Para isso, o docente pode utilizar os dois métodos apresentados por Travaglia (2009), em sua obra: *Gramática e interação: Uma proposta para o ensino da gramática*.

Outro importante ponto a ser considerado no ensino da ortografia é o professor trabalhá-la atentando-se a cada novo Acordo que muda a escrita das palavras no vocabulário do Português Brasileiro, ajudando-os, assim, a identificar as irregularidades e levando-os a entender que o não respeito às regras de escrita foge à norma padrão.

Os objetivos da pesquisa mostraram que o professor de língua portuguesa tem que repensar a forma de trabalho nas escolas públicas, pensar no erro não

como falha e, sim, concebê-lo e fazer uma reflexão por meio dos desvios que os próprios alunos cometem.

O professor mostra aos alunos as inadequações e o faz readaptar ou reescrever o texto aos moldes da norma padrão. Por meio de reflexões. Dessa forma as marcas serão substituídas naturalmente conforme o aluno pratique e entenda que é inadequado usar um desvio de fala em sua produção escrita.

O docente deve elaborar atividades voltadas para a compreensão e reflexão, de modo que o aluno não decore, mas aprenda, e demonstre atenção maior na hora de escrever, tomando cuidado para não repetir a inadequação.

Uma sugestão para que os desvios não aconteçam seria a aplicação de atividades voltadas para a vivência da língua usada pelo aluno. Trabalhar as gírias utilizadas por eles é um modo de demonstrar que eles podem adequar-se à norma padrão e que, mesmo a variação linguística acontecendo, irão lembrar-se de como é a forma empregada pelos usuários da norma padrão, no cotidiano.

Essa pesquisa é somente uma etapa para as tantas outras propostas que podem surgir sobre a questão ortográfica nas escolas públicas não só do Distrito Federal, mas de todos os outros estados. A ortografia precisa ser revista como um suporte para a melhora e efetivação da escrita no Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, José Carlos de. **Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2000.

BORTONI-Ricardo, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**/ Stella Maris Bortoni-Ricardo. São Paulo : Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Decreto n.º 6583, de 29 de setembro de 2008**, promulga o acordo ortográfico da língua portuguesa, assinado em Lisboa, em 16 de dezembro de 1990. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERNANDES, Ana Paula. **A História da Ortografia do Português do Brasil**, 2000. <http://www.filologia.org.br/cluerjsg/anais/ii/completos/mesas/3/anapaulafernandes.pdf>
Acessado em 22/03/2014 às 21:30.

FERREIRO, Emília. PALACIO, Margarita Gomez; **Os processos de leitura escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**/ Uwe Flick; trad. Sandra Netz. – 2.ed.- Porto Alegre: Bookman, 2004.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos da pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GRIGALEVICIOUS, Margarete Moreno. **Aprendizagem da linguagem escrita: Um estudo sobre a competência ortográfica de alunos da 5º série do ensino fundamental**. São Paulo: PUC, 2007.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica 1**. 5. ed. São Paulo : Atlas, 2003.

LENNER, Delia. **Ler e escrever na escola. O real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUDKE, M. E, André, M.E.B.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPC, 1999.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

MORAIS, Artur Gomes de. *In* : SILVA, Alexsandro da. **Ortografia na sala de aula**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da pesquisa**. Universidade Católica de Brasília. http://ftp.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/1370886616.pdf2003. Acessado em 26/03/2014.

PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. *In*: BERBERIAM, Ana Paula. MASSI, Giselle. ANGELIS, Cristiane C. Mori- de. **Letramento: referências em saúde e educação**. São Paulo: Plexus 2006.

POSSENTI, Sírio. *In*: GERALDI, João Wanderley (org.); ALMEIDA, Milton José. **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

RAMOS, Jânia M. **O espaço da oralidade na sala de aula** / Jânia M. Ramos. – São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROXO, Roxane. **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

SANZ, Luiz Alberto. **Procedimentos Metodológicos: Fazendo caminhos**. Rio de Janeiro: Ed. Senac Nacional, 2003.

SANTOS, Andrey do Amaral dos. **Novo (e divertido) Acordo Ortográfico**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: Uma proposta para o ensino da gramática**. São Paulo: Cortez, 2009.

VOTRE, Sebastião Josué. **Para um ensino da ortografia na língua padrão**. Revista ACOALFAlp: *Acolhendo a alfabetização nos Países de Língua portuguesa*, São Paulo, ano 2, n. 4, 2008.

WEISZFLOG, Walter. **Michaelis Moderno Dicionário Da Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

ZANELLA, Maura Spada. **Leitura e aprendizagem da ortografia. Um estudo com alunos de 4º a 6º série do Ensino Fundamental**. São Paulo: PUC, 2007.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico** / Jaime Luiz Zorzi. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ANEXOS

A importância das opiniões para a realização do indivíduo

Adquirimos no decorrer de nossas vidas
muitos sabedórios e conhecimentos, mas nem
sempre usamos para o nosso bem e o
bem do próximo.

Não tudo que pensamos em bem para
nós é bem para o outro. Temos controvérsias
em bombas atômicas porque acreditam
em utilizá-las para o seu país, porém alguns
a usam para outros fins.

Além disso vivemos numa constan-
te correria, aproveitamos e deixamos mi-
lhões em nossas vidas. No entanto
nem sempre é possível realizarmos
nossos objetivos e projetos.

JUNTO E SEM
HÍFEN

Supressão da LETRA S, FALTA DE ACENTUAÇÃO e PONTUAÇÃO,
CONCORDÂNCIA VERBAZ.

25/03/2019

CED DARCY RIBEIRO

NOTURNO, 3º ANO

TEMA: A IMPORTÂNCIA DAS EXPERIÊNCIAS PARA REALIZAÇÃO DO INDIVÍDUO

EM TODA A VIDA PASSAMOS POR SITUAÇÕES EM QUE APRENDEMOS ALGO, SEJA AO ANDAR PELA RUA, PEGAR O ÔNIBUS, IR TRABALHAR, IR A ESCOLA OU SEJA INÚMERAS AÇÕES. PORTANTO CADA DIA É UMA NOVA CHANCE DE FAZER DIFERENTE OU IGUAL, MUDAR O RUMO, SEGUIR O RUMO, ETC.

MAS NEM SEMPRE APRENDERÁ ALGO DIFERENTE A CADA DIA, POIS ALGUMAS COISAS QUE JÁ FORAM VISTAS SERVE^m COMO EXPERIÊNCIA, PARA NÃO FAZÊ-LO NOVAMENTE. POR EXEMPLO: PEGAR O ÔNIBUS ERRADO, ACORDAR TARDE DIANTE DE UM COM PROMISSO, OU OUTROS ERROS COMUNS DO DIA A DIA.

A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA É GRANDE POIS UM INDIVÍDUO NÃO IRÁ ERRAR MAIS DE UMA VEZ ASSIM QUE JÁ FOI PENALIZADO PELO MESMO, JÁ QUE ADQUIRIU COM O PRIMEIRO ERRO UMA "EXPERIÊNCIA" OU NEM SEMPRE? ^{PODE SER} UM ERRO MAIS SIM ALGO QUE JÁ O AJUDOU E QUE LOGO SERVE PARA A REALIZAÇÃO DO INDIVÍDUO.

OU = ~~ou~~ Redefinição

MAS = conjunção

POR EXEMPLO = Restrição

FALTA de Acentuação, concordância verbal, pontuação

tilibra



Centro Educacional Darcy Ribeiro

1ª série 8º ano

3º ano

1º ano

Português

Survivendo todos os ^{ss} percalços da vida, por onde andamos, comitamos, falamos, passamos por situações em que aprendemos algo diferente seja coisas boas ou coisas ruins.

A experiência na vida de um indivíduo faz com que a vida social se torne mais fácil, logo porque devemos usar nossa experiência e sabedoria como fruto para nossas conquistas e realizações.

A importância de aprender com os meus próprios erros, mas torna mais capaz de perceber que a nossa cometida foi uma "experiência" adquirida no nosso dia a dia, então para que possamos obter ou realizar coisas boas e melhor e mostrar para si próprio sua capacidade para que nossas realizações possam de fato acontecer.

mas - adversativa

logo - conclusões

e - conjunção

ou seja - redefinição

como - comparação

que - explicativa

Presença do gerúndio. Supressão das LETRAS SS, mas a falta de acentuação.

credeal

28.03.2014

Centro Educacional Darcy Ribeiro

Banda da Escola de Música

Turma: 3º ano B

Professora:

Redação sobre experiências

A vida é como uma mentonha russa cheia de altos e baixos. Todos nós buscamos estabilidade na vida porém no meio do caminho adquirimos experiências positivas e negativas que levamos pela vida toda.

Nossas atitudes podem ser modificadas através das experiências que adquirimos na vida. Um bom exemplo de mudança de comportamento ocorre quando confiamos muito em alguém e esse alguém nos decepciona, com isso muitos acabam perdendo a confiança em outras pessoas por medo de se decepcionar novamente.

Porém existem experiências que nos trazem aprendizado e nos tornam mais fortes.

f - foi usado como adição.

Porém - foi usado como oposição.

Sweetness

Centro Educacional Darcy Ribeiro
 Aluno: João Sávio Turma: 3º ano III Retorno: Prof: ~~João~~

Português

"A importância das experiências para a realização dos indivíduos."

Com parâmetro

Cada dia o indivíduo vive uma nova experiência tanto profissional, quanto intelectual ou ^{alternativa} de vida.

Justificativa

Para cada nova experiência existe um modo de vivência, a aprendizagem que se tem com as experiências diárias são muito importantes ao indivíduo pois ^{educativa} com ela o indivíduo realiza muitas coisas que surgem através das dúvidas e os resultados mostram através da experiência.

Nota-se aqui a supressão da letra s, a falta de acentuação das palavras, erros e muitos erros ortográficos.

credeal